PRZYJACIEŁ SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 I 20-GO KAŻDEGO MIESIĄCA

NR. 17. 5 LISTOPADA 1924 ROK III.

PROGRAM NAUCZANIA HISTORJI W SZKOŁACH POWSZECHNYCH.

(Dokończenie.)

Tyle co do doboru materjału historycznego w obecnym programie szkolnym. Parę słów co do metodycznej strony tego programu. Krytyczne te uwagi nie mają na celu nicowania programu ministerjalnego. Piszemy się na przeważną część uwag metodycznych, jak na cały niemal program dla oddziału V i VI. Godzimy się na uwagę, że „nauczyciel winien najstaranniej wybierać materjał i podawać tylko najważniejsze fakty takie, które miały istotny wpływ na wiek dziejów polskich, a unikać zbytecznych szczegółów". Ale jeżeli autor programu mimo staranności w ułożeniu programu nie zawsze miał szczęśliwą rękę w doborze najważniejszych faktów i nie wszędzie okazał naukową znajomość tych faktów, jeżeli nie uniknął zbytecznych szczegółów, częstował dzieci ośmioletnie karmią stanowczo przekraczającą ich pojętność, tedy czy nie jest hazardem zostawiać wolną rękę przeciętnemu nauczycielowi w doborze materjału? Czy ta dowolność w wyborze materjału nie wywrze fatalnych skutków dla samej nauki? Czy nie lepiej było w programie samym ustalić kanon ściśle ułożony, właśnie naj-

ważniejszych faktów, które miały istotny wpływ na bieg dziejów polskich, kanon oczyszczony ze wszelkich zbytecznych szczegółów? Czy nie należało zamiast chaotycznego maximum żądań dać pedagogicznie i dydaktycznie uzasadnione minimum żądań, które każdy nauczyciel bez trudu dzieciom przyswoić zdoła? Zgadzamy się z autorem, że takim szczegółem w III. oddziale jest wzmianka o bitwie pod Turskiem i Chmielnikiem, jest zdobycie przez Batorego Uświaty, ale w pogadance o Kazimierzu Wielkim nie można za zbyteczny szczegół uznać sprawę oddania Krzyżakom Pomorza, Śląska Czechom lub zdobycia Rusi Czerwonej. O tem wiedzieć winno każde dziecko polskie. Kanon dat, przytoczony przez autora, uważam za szczupły, godzę się z nim, że tylko najważniejszych dat winno się uczyć, ale za równie ważne daty poczytuje lata 1138, 1295, 1340, 1444, 1572, 1772, 1918. Nie jestem zwolennikiem odczytywania w czasie nauki historji barwnych ustępów z powieści historycznych. Na barwny ustęp ze źródeł historycznych zgoda; z powieści historycznych barwne ustępy prowadzą na manowce, jak np polecony ze „Starej Baśni“ Kraszewskiego, „Pogrzeb Wisza“, który zupełną jest fantazją skoro archeologja przedhistoryczna wykazała, że w Polsce od końca VII. wieku ciał nieboszczyków nie palono prawie. Powieści historyczne należą do literatury nie do nauki historji.

Program nauki historji dla oddziału IV. uważam za całkiem błędny i szkodliwy. Te różne cykle pogadanek do wyboru wprowadzają do szkoły taką dowolność, że pozytywnego dla uczniów nie wiele zostaje. Program zawiera istną silva rerum: to biografje sławnych mężów, to stosunki polskie do narodowości innych, to bohaterów z walk o niepodległość, to miasta polskie, to obrazy historyczne. Cały ten chaos programowy metodycznie nie wytrzymuje krytyki. Jest to tzw. metoda ściśle grupująca, w Niemczech już w r. 1841 polecana przez Dr. Haupta „Weltgeschichte nach Pestalozzis Elementargrundsätzen“, ale dawno zarzucona przez dydaktykę, albowiem po pierwsze uczniowie zamiast ewolucji działań, otrzymują tylko obrazy trwałych stosunków, dla których z reguły nie okazują wielkiego zainteresowania. Nadto historji dzieje się

gwałt przez rozrywanie naturalnego związku dziejowego, „Geistbeck. Methodik des Geschichtsunterrichts". Program nauki historji dla oddziału IV posiada wartość znakomitą, nie jako program nauki, ale jako metodyczna wskazówka dla powtórek. Jako norma metodycznego postępowania w nauce szkolnej nie da się absolutnie utrzymać. Historja jest dramatem, który w całości przedstawiony daje wyobrażenie o prawdzie dziejowej. Autor programu dramat ten przedstawić każe, rozerwany w poszczególnych rolach aktorów tego dramatu.

Czy takie przedstawienie rzeczy jest polecenia godne w systematycznej nauce szkolnej?

A czyż ten przeobfity materjał oddziału IV, ujęty w szereg cyklów, nie będzie prawdziwem „embarras des richesses", prawdziwym kłopotem dla przeważnej części uczących, którzy doprawdy zgubić się mogą w różnorodnym mateczniku cyklów. Sumienni namozolą się niemało, by wybrać najważniejsze momenta dziejowe. Czy zawsze szczęśliwy zrobią wybór, kwestja. Niesumienni mają znakomity pretekst, by historję polską potraktować po łepkach, by to i owo tylko przerobić z historji i zamiast wiedzy rzetelnej, wprowadzić chaos i zamęt do główek dziecięcych. Bezplanowość, dorywczość i dyletantyzm w programach nauki historji najjaskrawiej uwydatnia się w różnicy programów tejże nauki w wyższych klasach szkoły powszechnej, a niższych klasach szkoły średniej. Przecież organizacja polskiego szkolnictwa polega na 7-mioklasowej szkole powszechnej i 5-cioklasowej średniej. Wobec tego program nauki historji winien być identyczny w IV — VI klasie szkoły powszechnej a I — III klasie szkoły średniej. Tymczasem programy szkoły powszechnej i szkoły średniej są całkiem różne i to nie na korzyść szkoły średniej. — Podczas gdy program szkoły powszechnej uwzględnia coś nie coś historję powszechną, program szkoły średniej w rzeczonych klasach całkiem historję powszechną eliminuje, ba co gorsza w pierwszej klasie szkoły średniej przerywa całkiem naukę historji, a w II i III zajmuje się wyłącznie historją polską. Ze stanowiska metodyczno-dydaktycznego jest to przerywanie nauki historji przez

cały rok fatalnym błędem, a to tem większym w szkole średniej, gdzie nauka historji zwłaszcza starożytnej w klasycznych przedewszystkiem oddziałach podwójnie jest potrzebna. Już w b. Galicji dyletanci, jak filolog Dworski, i prawnik Bobrzyński ze względów politycznych dla wprowadzania historji austrjackiej do III klasy gimnazjalnej ograniczyli dwustopniowość historji powszechnej do historji starożytnej w II klasie gimnazjalnej, w szkole polskiej za tym przykładem usunięto wogóle dwustopniowość historji powszechnej, przyjętą w całej ucywilizowanej Europie, a wprowadzono trzystopniowość nauki historji polskiej.

Czy z pożytkiem dla nauki historji, a nawet historji polskiej, wątpić należy, gdyż historja polska bez tła historji powszechnej jest tylko niezrozumiałym torsem. Nauka historji w szkołach naszych dzięki dyletantyzmowi w Galicji i obecnie w Warszawie zeszła na manowce. Interes polskiej szkoły wymaga, by ją z tych manowców na utarty gościniec europejskiej metodyki sprowadzić.

Ta europejska metodyka żąda, by program nauki historji oparty był na psychologji, dostosowany był do psychicznego uzdolnienia dziecka, chłopca i młodzieńca.

Dziecko z bujną fantazją lubi bajki, podania, legendy, w postaci gawędziarskiej. (Drugi i trzeci rok nauki szkolnej). Chłopiec lubi słuchać czyny zwłaszcza bohaterskie, dzieła wielkich mężów, wydarzenia i fakta wiekopomne, w zwartych obrazkach poglądowych. (Czwarty do śiódmego mniejwięcej roku nauki).

Młodzieniec dorastający z obudzoną refleksją chętnie zastanawia się nad przyczynami i następstwami wypadków dziejowych. Śledzi te wypadki metodą pragmatyczną. (Ósmy do jedenastego wzgl. dwunastego roku nauki szkolnej). Obecny wymiar czasu jedenastoletni od skończonego siódmego roku życia do ośmnastego uważamy za przejściowy tylko, podyktowany ciężkiem położeniem państwa polskiego, a usprawiedliwiony poniekąd przeraźliwemi poprostu rozmiarami analfabetyzmu (60%) w b. zaborze rosyjskim. Jestem przekonany, że i polskie szkolnictwo na wzór europejskiego rozpocznie

przymusową naukę szkolną z ukończonym szóstym rokiem życia, że zaprowadzi ośmioletnią naukę w szkołach powszechnych, że naukę w pięcioklasowej szkole średniej rozpocznie nie po skończeniu szóstej, lecz dopiero siódmej klasy szkoły powszechnej, aby młodzież naszą uczyć powoli a gruntownie, bo nie płytka, lecz tylko gruntowna wiedza ma w dziedzinie oświaty prawdziwe znaczenie. Przekonany, że te postulaty wejdą rychło w życie, albowiem tego domaga się honor polskiego narodu, jako nacji zachodnio-europejskiej, proponuję dla polskiej jednolitej szkoły następujący program nauki historji, zarówno w szkole powszechnej jak i średniej.

Tak samo, jak przez naukę katechizmu i historji biblijnej wszczepia się w szkole miłość do Boga już od najniższych klas, tak samo przez naukę historji ojczystej, już od pierwszego i drugiego roku nauki szkolnej winno się wszczepiać miłość do ojczyzny.

W II i III klasie szkoły powszechnej winno się zajmować wychowanków dziejami ojczystemi, w sposób anegdotyczno-powiastkowy. W IV — VII klasie szkoły powszechnej wzgl. I — IV klasie szkoły średniej, tzw. podbudowie, przedmiotem nauki historji są dzieje powszechne ze szczególniejszem uwzględnieniem dziejów polskich w sposób obrazowo-poglądowy. Od VIII — XII roku nauki szkolnej w I — V klasie wyższej szkoły średniej traktowane winny być dzieje powszechne ze szczególniejszem uwzględnieniem historji polskiej w sposób pragmatyczny.

Zakończeniem i uwieńczeniem nauki historji winna być dwustopniowa nauka o Polsce, raz w VII klasie szkoły powszechnej (IV kl. podbudowy szkoły średniej), drugi raz w V kl. wyższej szkoły średniej. Nauka historji bowiem pod względem intelektualnym winna służyć przedewszystkiem do zrozumienia życia teraźniejszości, do zrozumienia zadań teraźniejszych i przyszłych polskiego narodu, pod względem zaś wychowawczym ma wychowywać — nawet zajmując się dziejami starożytnemi — rozumnych i dzielnych polskich obywateli.

Poznań. Dr. Kazimierz Krotoski.

PRAKTYKA NAUCZYCIELSKA.

Redakcja zamierza przeprowadzić z końcem roku bieżącego głosowanie nad najlepszą pracą — szczególnie lekcją — z działu „Praktyki nauczycielskiej". W głosowaniu, wezmą udział wszyscy prenumeratorzy.

Autor pracy, uznanej za najlepszą, uzyska nagrodę pieniężną wysokości 40 złotych.

Niezależnie od wyniku głosowania, Redakcja płaci za każdą umieszczoną lekcję jak wogóle za każdą w „P. S." drukowaną pracę zaraz po ukazaniu się Numeru honorarjum w odpowiedniej wysokości.

ROZWIĄZANIE ZADANIA RACHUNKOWEGO W ODDZIALE TRZECIM.

LEKCJA PRÓBNA PRZEPROWADZONA W ODDZIAŁACH POŁĄCZONYCH III i IV.

Temat: Rozwiązanie zadania w oddziale trzecim (lekcja głośna) oraz rysowanie siatki prostopadłościanu i obliczanie jej powierzchni w oddziale czwartym (lekcja cicha).

Plan lekcji głośnej.

1. Zainteresowanie.
2. Treść zadania.
3. Utrwalenie treści.
4. Analiza.
5. Synteza.
6. Powtórzenie.
7. Wykonanie piśmienne.
8. Przykłady podobne.

Przebieg lekcji:

Podając temat czwartemu oddziałowi, przypominam dzieciom sposób rysowania siatki prostopadłościanu i obliczenia jej powierzchni. Następnie zwracam się do oddziału trzeciego.

1. Rozwiążemy zadanie o dzieciach, które zbierały orzechy.

2. Pewnego razu dziadek przywołał do siebie troje dzieci: Lutka, Janka i Stasia i powiedział im: „Jutro wujek od rana będzie strząsał w ogrodzie orzechy, a wy będziecie je zbierali. Który z nas najwięcej orzechów nazbiera, temu dam drewnianego konika". Dzieci się bardzo ucieszyły i następnego dnia raniutko wzięły koszyki i pobiegły do ogrodu. Po powrocie z ogrodu oddały dziadkowi orzechy do przeliczenia. Dziadek orzechy przeliczył i powiedział: „Lutek nazbierał 275 orzechów, Janek o 50 orzechów więcej, a Stasio trzecią część tych orzechów, które nazbierali Lutek i Janek razem. Obliczcie, które z was nazbierało najwięcej orzechów, a dowiecie się, komu dam drewnianego konika". — Kto więc dostał drewnianego konika?

3. Kogo raz dziadek przywołał do siebie? — Co im powiedział? — Komu dziadek obiecał dać drewnianego konika? — Czy dzieci chętnie poszły zbierać orzechy? — Komu oddały orzechy do przeliczenia, powróciwszy do domu? — Czy dziadek odrazu powiedział dzieciom, ile które nazbierało? — Komu? Ile orzechów nazbierał Lutek? — Napisz na

tablicy! — Co dziadek powiedział Jankowi? — Napisz! — Co powiedział Stasiowi? — Napisz! Czego mamy się w tem zadaniu dowiedzieć?

Jeśli dzieci dają odpowiedzi niepewne, wypytuję po raz drugi treść zadania. Powtórzenie całego zadania.

4. Czego mamy się w tem zadaniu dowiedzieć? (Kto dostał drewnianego konika.) Kto miał dostać drewnianego konika? (Ten, kto najwięcej nazbierał orzechów). Co musimy obliczyć, żeby się dowiedzieć, kto najwięcej nazbierał orzechów? (Musimy obliczyć, ile orzechów nazbierał Lutek, ile nazbierał Janek i ile Stasio) Czy wiemy, ile orzechów nazbierał Stasio? (Nie wiemy) — A więc orzechy, które nazbierał Stasio oznaczymy sobie kółkiem i napiszemy w tem kółku, że to są orzechy Stasia.

(orzechy Stasia) (orzechy Janka) 275 orzechów. orzechy Lutka.

(orzechy Janka i Lutka) : 3 =

(orzechy Janka) + 275 orzechów =

275 orzechów + 50 orzechów =

Czy wiemy, ile orzechów nazbierał Janek? — A więc i orzechy Janka oznaczymy sobie kółkiem i napiszemy w tem kółku, że to są orzechy Janka. — A czy wiemy, ile orzechów nazbierał Lutek? — Ile? (275 orzechów). — Dobrze, zapiszemy sobie to. Wskazując na kółka narysowane na tablicy, pytam: czego tutaj nie wiemy? (Ile orz. nazbierał Stasio i ile Janek). Żeby obliczyć, ile orzechów nazbierał Stasio, co musimy wiedzieć? (Musimy wiedzieć, ile orzechów nazbierali Janek i Lutek razem) Jeżeli dzieci odrazu nie dadzą trafnej odpowiedzi, naprowadzam przez odpowiednie pytania. Dlaczego? Dlatego, że Stasio nazbierał trzecią część tych orzechów, które nazbierali Janek i Lutek razem) Czy wiemy, ile orzechów nazbierali Janek i Lutek razem? (Nie wiemy.) — A więc orzechy Lutka i Janka razem oznaczymy kółkiem. Co musimy z temi orzechami zrobić, żeby się dowiedzieć, ile orzechów nazbierał Stasio. (Musimy je podzielić na trzy części.) Dlaczego nie możemy już teraz tego obliczyć? (Dlatego, że nie wiemy, ile orzechów nazbierali Janek i Lutek razem). Żeby obliczyć, ile orzechów nazbierali Janek i Lutek razem, co musimy wiedzieć? (Musimy wiedzieć, ile orzechów nazbierał Janek i ile Lutek? Znowu więc orzechy Janka oznaczymy kółkiem. Czy wiemy, ile orzechów nazbierał Lutek? — Ile? (275 orzechów.) Co musimy teraz zrobić, żeby się dowiedzieć, ile orzechów nazbierali Lutek i Janek razem? (Musimy dodać orzechy Janka i Lutka). Czy teraz już możemy obliczyć, ile oni nazbierali

orzechów? (Nie.) Dlaczego? (Bo nie wiemy, ile orzechów nazbierał Janek). Żeby obliczyć, ile orzechów nazbierał Janek, co musimy wiedzieć? (Musimy wiedzieć, ile orzechów nazbierał Lutek) Dlaczego? (Dlatego, że Janek nazbierał o 50 orzechów więcej niż Lutek) Czy wiemy, ile orzechów nazbierał Lutek? Ile? (275 orzechów).

5. Jak możemy obliczyć, ile orzechów nazbierał Janek? (Musimy do 275 orzechów dodać 50 orzechów). Obliczcie, ile to jest orzechów. (325 orzechów). Napisz to na tablicy! Czego się teraz dowiedzieliśmy? (Ile orzechów nazbierał Janek). Ile? (325 orzechów!) Wskazuję palcem na działanie w drugim wierszu i mówię: przypomnijcie sobie, czego mieliśmy się tutaj dowiedzieć? (Ile orzechów nazbierali Lutek i Janek razem). Czego tu nie wiedzieliśmy? (Ile orzechów nazbierał Janek.) Czy teraz już wiemy? Ile? (325 orzechów.) A więc, co możesz napisać zamiast tego kółka? (325 orzechów.) Zetrzyj kółko i napisz 325 orzechów. Czy teraz już możemy obliczyć, ile oni razem nazbierali orzechów? (Możemy). Obliczcie w pamięci ile? Dzieci liczą: 325 orzechów + 275 orzechów = 600 orzechów. Czego się teraz dowiedzieliśmy? (Ile orzechów nazbierali Lutek i Janek razem.) Ile? (600 orzechów). Następnie wskazuję palcem na działanie w drugim wierszu i mówię: Przypomnijcie sobie, czego się tutaj mieliśmy dowiedzieć? (Ile orzechów nazbierał Stasio.) Co oznaczało to kółko? (wskazuję na kółko). (Ile orzechów nazbierali Lutek i Janek razem) Czy teraz już wiemy, ile oni nazbierali orzechów? — Ile? (600 orzechów.) Zetrzyj kółko i napisz 600 orzechów. Czy możemy teraz obliczyć, ile orzechów nazbierał Stasio? — Obliczcie, ile? Dzieci liczą: 600 orzechów : 3 = 200 orzechów.. Czego się teraz dowiedzieliśmy? (Ile orzechów nazbierał Stasio). Ile? (200 orzechów.) Wskazuję palcem na pierwsze kółko w pierwszym wierszu, i zapytuję, co oznacza to kółko? (Orzechy Stasia). Ile Stasio nazbierał orzechów? (200 orzechów.) Co więc możemy napisać zamiast tego kółka? (200 orzechów). Zetrzyj kółko i napisz 200 orzechów. Następnie pokazuję trzecie kółko i pytam, co ono oznacza. (Orzechy Janka) Ile orzechów nazbierał Janek? (325 orzechów). Zetrzyj kółko i napisz 325 orzechów. Czego mieliśmy się dowiedzieć w tem zadaniu? (Kto dostał drewnianego konika). Kto? (Janek.) Dlaczego? (Dlatego, że on najwięcej nazbierał orzechów.)

6. Czego najpierw mamy się dowiedzieć? (Ile orzechów nazbierał Janek?) Co trzeba zrobić, żeby to obliczyć? (275 orzechów + 50 orzechów = 325 orzechów). Jakie drugie pytanie? (Ile orzechów nazbierali Lutek i Janek razem? (Co trzeba zrobić?. (275 orzechów + 325 orzechów = 600 orzechów) Jakie trzecie pytanie? (Ile orzechów nazbierał Stasio) Co trzeba zrobić? (600 orzechów : 3 = 200 orzechów). Kto najwięcej nazbierał orzechów? (Janek). Co za to dostał od dziadka? (Drewnianego konika.)

7. Wyjmijcie zeszyty, zapiszemy rozwiązanie tego zadania. Piszę sama na tablicy, lecz pod dyktando dzieci, a one z tablicy przepisują do zeszytów.

8. Ułóżcie sobie w domu podobne zadanie i rozwiążcie je w pamięci!

Pod koniec lekcji przechodzę do IV-go oddziału i sprawdzam robotę dzieci.

Ojrzanów. Marja Turosowa.

NAUKA PISOWNI.

Słusznie zupełnie użala się p. H. Ryszkowska w Nrze 8 „P. S." na tak małe zainteresowanie się kwestją, jak najprędzej i najskuteczniej nauczyć dzieci pisać poprawnie — bezbłędnie. Przeglądając prace naszych uczniów, rzeczywiście zastanowić się trzeba nad faktem, że mimo pracy naszej piszą ciągle jeszcze błędnie. Cóż więc jest powodem tego? Przedewszystkiem zła i nieodpowiednia metoda prowadzenia ćwiczeń stylistycznych. Kwestja bowiem tych ćwiczeń ściśle związana jest z nauką pisowni, gdyż one służą nietylko do wyrobienia zdolności stylistycznych dzieci, ale i do nauczania bezbłędnego pisania.

Mojem zdaniem ćwiczenia o tematach dowolnych należy prowadzić już począwszy od klasy II., a nie jak dotąd, gdzie dopiero od klasy III. pisze się wypracowania. Lecz w jaki sposób? Otóż nauczyciel pisze na tablicy kilka pytań, a zadaniem ucznia jest na nie odpowiedzieć. Ma się rozumieć, że odpowiedź zawarta będzie w jednem zdaniu. Czy w takich warunkach mówić można o racjonalnym rozwoju zdolności stylistycznych dzieci? Czy w taki sposób nauczyciel przyczynia się do wyrobienia samodzielności? Stanowczo nie! dziecko zniechęca się do pisania. Inaczej prace ich wyglądać będą, gdy wspólnie z dziećmi wybierzemy sobie temat, zgromadzimy przy pomocy pogadanki materjał, a następnie dzieci piszą. Rzecz prosta, pierwsze próby będą nieudolne, lecz z biegiem czasu zauważymy, że uczniowie chętniej pisać będą, że ćwiczenia pisane są podług pewnego planu, a co więcej znaczy, znajdziemy znacznie mniej błędów. A dlaczego? Że uczniowie nasi dziś tak błędnie piszą, przypisać należy brakowi wprawy i wszystkim tym regułom. Wypracowanie, które mają znaczenie nierównie większe, pisze się raz w miesiącu, dyktanda zaś częściej. Ciągle istnieje jeszcze zapatrywanie, że przez dyktando nauczy się pisać. Jest to błędne, gdyż ono służy nauczycielowi jedynie do sprawdzanią, czy uczniowie piszą mniej lub więcej poprawnie. A więc częściej pisać wypracowania. Wprawdzie nauczyciel więcej mieć będzie pracy, lecz i skutki tej pracy będą większe — mniej kłopotów sprawiać mu będzie poprawa zadań. W jaki sposób dziś poprawia się je?

Nauczyciel niezmiernie pracowicie przekreśla każdy błędnie napisany wyraz i sam pisze go poprawnie. To samo czyni, gdy zauważy błędy stylistyczne. W ten sposób dziecko nigdy nie wyrobi sobie stylu, który jest przecież indywidualny, lecz pisać będzie stylem nauczyciela, tem więcej, że następnie w klasie przepisuje wszystko — aż trzykrotnie. Takiego zapatrywania jest p. H. R. Nie nauczyciel ma poprawiać, lecz uczeń sam.

W tym celu nauczyciel przynosi przejrzane w domu prace i omawia błędy. Uczniowie zaś pod jego nadzorem poprawiają i odnajdują właściwy wyraz. Pedagogowie niemieccy żądali nawet więcej. Twierdzili oni że „każda czerwona kreska — to znak podkopujący zaufanie dziecka we własne siły" i dlatego dążyli do zupełnego usunięcia poprawy zadań. Były jednak żądania tak skrajne, że obecnie nikt do nich nie stosuje się, a ogół postępuje w sposób wyżej podany. Przytem wogóle mowy być nie może o tem, że dziecko — „przyglądając się błędnie napisanemu wyrazowi — tak utrwala go sobie we wzrokowej pamięci, że trudno go wykorzenić".

Zdaje się, że wszystkie te słowniczki ortografji i tablice małe mieć będą znaczenie, a nawet są szkodliwe, gdyż uczeń np. nie wiedząc jak ma napisać dany wyraz, spojrzy tylko na tablicę i już wie — nie potrzebując się wogóle zastanowić, dzieci będą zadowolone, gdyż nie potrzebują myśleć. Gdzież jest samodzielność? Postępując w sposób, jaki podaje p. H. R., nigdy dzieci nasze pisać nie będą bezbłędnie, a nawet, gdy opuszczą szkoły, będą tak mało samodzielne, że pisząc zawsze tęsknić będą za tą szkolną tablicą ortograficzną. Większe usługi w klasach niższych oddałby tzw. żywy alfabet. Nauczyciel np. w klasie pierwszej wydaje uczniom litery ruchomego alfabetu tak, aby każdy otrzymał kilka. Następnie wygłasza jeden (początkowo) wyraz, a dzieci — które mają odpowiednie litery, wychodzą przed ławy: ustawiają się. Ewentualne błędy łatwo można usunąć, a dzieci chętnie uważają, i wiele korzystają. Ma to znaczenie tem większe, że z książek i wogóle podręczników języka polskiego nie wiele dowiadują się, gdyż po części są za trudne. A szkoda, przecież książka jest tym idealnym wzorem stylu, na którym kształci się dziecko. Mając jednak takie podręczniki do pomocy, nie wiele znaczy praca nauczyciela i dzieci dopóty pisać będą błędnie, dopóki przedewszystkiem nie wprowadzi się innych książek.

Kościan. J. M.

KSIĄŻKI.

W ł a d y s ł a w K u c h a r s k i: Henryk Sienkiewicz: Życie i dzieła z portretem wielkiego pisarza według Pochwalskiego i 10 ilustracjami. Nakładem Księgarni Naukowej Lwów, Drohobycz, Równe 1925. 8o. Str. 32.

Sprowadzenie zwłok twórcy Trylogji z Vevey do stolicy uczci cała Polska uroczystemi obchodami. Chwila ta daje boździec do szeregu wydawnictw, które mają na celu zapoznanie szerokich sfer ludności z życiem i dziełami Sienkiewicza i są wyrazem hołdu dla wielkiego pisarza-patrjoty. Do tego rodzaju wydawnictw, które może oddać znaczne usługi Komitetom obchodowym, na pierwszem miejscu wyliczyć należy broszurkę dwu-arkuszową prof. Wład. Kucharskiego. Pełna pietyzmu dla twórczości Sienkiewicza, oparta o głęboką znajomość jego dzieł i całej literatury

krytycznej na niewielu stronicach mieści ta monografja i żywot nautora Krzyżaków i cały jego dorobek literacki w chronologicznym porządku, omówimy w sposób krótki ale jednak zapoznający czytelnika dokładnie i z osnową dzieł Sienkiewicza i z bohaterami, których tak wielka ilość snuje się przez każdą powieść Wielkiego Pisarza. Nie brak też w broszurce krótko rzuconych uwag krytycznych o każdej powieści Sienkiewicza i omówienia jego działalności jako patrjoty obywatela. Książeczka, wydana bardzo starannie przez Księgarnię Naukową, chlubę przynosi wydawcy i zdobią ją liczne ilustracje, reprodukowane bardzo dobrze przez „Helios" z arcydzieł naszych malarzy artystów, a celem tych ilustracyj jest nietylko upiększenie książki, ale danie materjału Komitetom obchodowym do żywych obrazów, zwrócenie uwagi, że można niemi uświetnić obchody, które zapewne każda miejscowość i każda szkoła urządzać będzie uroczyście. Treść książeczki o Sienkiewiczu prof. Kucharskiego wyróżnia się przepięknym stylem. Widać, że autor wczuł się w piękno arcydzieł Sienkiewicza i pod wrażeniem tego piękna napisał swoją monografję, która może służyć za wzór, jak tego rodzaju książki wyglądać powinny. K. K.

Janina Królińska: Dlaczego powinniśmy czcić pamięć Henryka Sienkiewicza? Nakład „Ojczyzny" Lwów 1924 r. 8° . Str. 32, z ilustrac.

Ażeby kogoś czcić, trzeba znać jego zasługi. Uwypukleniem zasług Sienkiewicza, w chwili gdy cała Polska czcić go ma obchodami uroczystemi, zajęła się J. Królińska. Pracę swoją przeznaczając dla szerokich mas, a dla polskiego ludu przedewszystkiem, na szerokiem tle historycznem, maluje autorka postać twórcy Trylogji jako powieściopisarza o europejskiej sławie, mówi o nim jako o wychowawcy młodego pokolenia, jako o miłośniku Ojczyzny, patrjocie i nauczycielu historji narodowej, oraz wskrzesicielu wielkiej przeszłości dziejowej. Zachęca też do czytania dzieł Sienkiewicza wykazując ich piękno i wartość w krótkich ale dobrze ujętych ocenach dzieł, zwłaszcza historycznych, które najwięcej zawierają pierwiastków dydaktycznych i w odpowiednich wydaniach z objaśnieniami mogą obok „Pana Tadeusza" stać się umiłowaną lekturą w każdej polskiej chacie kmieciej i w robotniczym domku. Omawiana praca jest odbitką z czasopisma „Ojczyzna" a zdobi ją szereg ilustracyj z ważniejszemi scenami z Trylogji i Quo Vadis oraz portret Sienkiewicza według Pochwalskiego. Wydana starannie może się przydać na uroczystości obchodowe, zastąpić popularny wykład lub ułatwić jego opracowanie, bo zaznacza silnie i akcentuje dobitnie wszystkie dodatnie cechy utworów Sienkiewicza i omawia zwięźle, ale dokładnie jego działalność obywatelską. W szeregu wydawnictw, związanych z pogrzebem Sienkiewicza, książeczka J. Królińskiej wyróżnia się bardzo korzystnie, do czego przyczynia się także forma zewnętrzna nader staranna, świadcząca o czci redakcji „Ojczyzny" dla autora Krzyżaków. W. K.

Dr. K. Wojciechowski: H. Sienkiewicz. — Książnica — Atlas, Lwów, 1924. Str. 158.

Książka Konstantego Wojciechowskiego o Sienkiewiczu ukazuje się w nowem drugiem wydaniu, powiększonem o szereg szkiców z zakresu twórczości Sienkiewicza w przeddzień sprowadzenia zwłok autora „Ogniem i Mieczem" do Polski. Z zagrobu rozlega się głos powitalny dla tego, który w najcięższych chwilach był „ambasadorem Polski", krzepił zgnębione społeczeństwo wizjami ataków husarji, „Bartkiem zwycięzcą" protestował przeciw nieludzkim postępkom godnych spadkobierców zakonu teutońskiego. Poprzedza dzieło prześliczna przedmowa Stanisława Sobińskiego, Kuratora Okręgu Szkolnego Lwowskiego. bl.

O młodzieży i dla młodzieży. Literatura nasza mało poświęca uwagi młodzieży pozaszkolnej i jej specjalnym potrzebom. To też powitać należy nowy szereg wydawnictw z tej dziedziny, wydanych przez ogólno-polską centralę młodzieży pozaszkolnej: Zjednoczenie Stowarzyszeń Młodzieży Polskiej (skład główny i adres dla zamówień: Spółka Zjednoczenia Młodzieży, Poznań, Pocztowa 15). I tak wyszła książka X. Wal. Adamskiego: Zarys psychologji młodzieży (cena 1.30 zł.) Jest to pierwsza w literaturze naszej książka, wyświetlająca w sposób gruntowny ten tak podstawowy problem w akcji młodzieży. — Specjalnie na Święto Młodzieży, które Stowarzyszenia obchodzą w pierwszą niedzielę, po dniu św. Stanisława Kostki jest napisana książka X. Rogoża: W górę serca (cena 1.80 zł.), zawierająca 5 kazań okolicznościowych. Kompletny materjał na wieczornicę w dniu Święta Młodzieży (wykład, deklamacje, żywe obrazy, śpiewy itd.) podaje: Zbigniew Topór: Święto Młodzieży (cena 0,70 zł.) — Tak bardzo potrzebnych w życiu Stowarzyszeń urozmaiceń, rzeczy wesołych dostarczyły broszury: X. W. A.: Zbiór pantomin (dwa zeszyty po 0,40 zł.), Zbigniew Topór, Zbiór monologów (0,55 zł.), Fel. Żurowską, Głos ziemi (0,90 zł.), obrazek sceniczny z nad morza polskiego na role żeńskie. Zbigniew Topór: Posądzony (cena 2.20 zł.), sztuka w 5 akt. na role męskie. Nadto wyszły dwa utwory znanego kompozytora kościelnego X. Fr. Walczyńskiego: Msza polska (1.50 zł.) i Pieśni do św. Stanisława Kostki (0,90 zł.) oba na dwa głosy w łatwym układzie, dostosowanym do środków i potrzeb młodzieży pozaszkolnej. Nadto wyszły w zgrabnych zeszycikach w układzie na dwa głosy z tow. fortepianu: Feliksa Nowowiejskiego:, Hej do apelu, hymn młodzieży, w nowym układzie. Hymn młodzieży żeńskiej, W. Alp: O Stanisławie Patronie Ty nasz, oraz hymn organizacyj katolickich: My chcemy Boga, Cena każdego zeszyciku 0.20 zł.

NASZE ECHA.

ODPOWIEDZI.

Jak koledzy wykorzystali wakacje, ażeby w nowym roku szkolnym uczynić pracę swą wydatniejszą?

Mojem zdaniem pytanie jest stawione bardzo ogólnikowo. W każdym razie chodzi o jakieś wydoskonalenie się nauczyciela, bądź to pod względem fizycznym przez polepszenie stanu zdrowia, bądź to pod względem intelektualnym przez rozszerzenie zakresu wiedzy, celem uczynienia pracy wydatniejszą tak ilościowo jak i jakościowo.

Wakacje, jako czas odpoczynku samo przez się działają dodatnio na zdrowie, choć nauczyciel wiejski w swojem gospodarstwie odpoczynku fizycznego jakoś nie bardzo doznaje. Mimo, że przez naturę nie jestem obdarzony „nadmiarem zdrowia", to jednak w ostatnim roku szkolnym poważniej nie chorowałem wskutek odpowiedniego sposobu życia, i nie zmudziłem z powodu choroby ani godziny. Mimo to według starego zwyczaju podałem się w pierwszych dniach wakacyj dokładnemu zbadaniu lekarskiemu. bo już sama świadomość, że głos, płuca, serce i oczy są w porządku, czyni pracę podjętą z pełnią sił wydajniejszą i lżejszą. Z tego też powodu, ale jeszcze bardziej w celu rozszerzenia wiedzy ogólnej, pedagogicznej i metodycznej podejmowałem rok rocznie jakąś podróż większą lub mniejszą, co podczas tych wakacyj z przyczyn rodzinnych niestety nie było możliwem. Dlatego czytanie zostało mi jako jedyny środek do osiągnięcia wspomnianego celu. Moją główną lekturą były — programy ministerjalne, choć już kilkakrotnie dokładnie je przeczytałem i przemyślałem. Specjalną uwagę zwróciłem tym razem na program geografji. Postanowiłem naukę geografji nareszcie dostosować do wymagań programu ministerjalnego, co przy moich stosunkach szkolnych (przepełniona jednoklasówka, duży procent dzieci niepolskich) jest rzeczą bardzo trudną. Ale zacząłem od II. i III. oddziału. Sporządziłem formularz na wykresy spostrzeżeń nad pogodą oraz kupiłem potrzebne do tego kredki kolorowe. Przez czas wakacyj wykonałem wykresy sam. Równocześnie założyłem „dziennik do temperatury", zaopatrując go w odpowiednią linjaturę i również prowadziłem go sam aż do podjęcia nauki. Na dachu szkolnym umieściłem chorągiewkę, nie sporządzoną jednak przez dzieci, lecz trwalszą, przeze mnie zrobioną, dla wykazania kierunku wiatru. Krzyż do oznaczenia czterech stron świata, jak to program przewiduje, nie był potrzebny, ponieważ płoty szkolne są stawione dokładnie w kierunku południowo-północnym i wschodnio-zachodnim, jak to kompasem stwierdziłem. Wreszcie kazałem zrobić przez stolarza piaskownicę, jak Hrabyk i Sawicki polecają w swej „Metodyce geografji dla 1—3 stopnia". Uważam piaskownicę za bardzo ważny środek pomocniczy przy nauce geografji. Tyle dla nauki geografji. Jest to coprawda nie wiele przez długi czas wakacyj, ale myślę, że plon tej nikłej pracy będzie jednak obfity. — Dla nauki czytania na I. oddział powiększyłem swój

zapas ruchomych abecadeł na 10, co starczy dla tegorocznych dzieci. Dzieł naukowych odnoszących się do nauki czytania na 1. stopniu, przestudjowałem kilka, ale o tem napiszę kiedyindziej. Na zakończenie tych prac wakacyjnych wypracowałem zupełnie nowe programy naukowe dla wszystkich przedmiotów mojej szkoły, co trwało kilka tygodni, ale za to uzyskały one zupełną aprobatę inspektora szkolnego. Na powtórzenie wiadomości z historji pedagogiki czytałem prof. Stanisława Kota, nową „Historję wychowania".

Sternowo, pow. chojnicki. Michałowski.

Jak postąpić w każdorazowym wypadku kradzieży?

Wojna rozluźniła w wysokim stopniu więzy moralne u ludzi. Jawnem następstwem tego jest tyle złych czynów, popełnianych bez najmniejszych skrupułów. Moralny kodeks przestępują starsi, za nimi czynią to, naśladując, dzieci. Zło, które wżarło się w dusze dziecięce, musi być w zarodku stłumione, gdyż inaczej młode pokolenie stanie się pastwą zgubnych instynktów.

W szkole często skarżą się dzieci, że zaginęły im ołówki, piórka, książki i inne rzeczy, a nawet chleb. Przyczyną takich kradzieży jest często trudność finansowa rodziców, którzy nie mogą kupić dziecku tego, co jest niezbędne w szkole. Dziecko widzi u innych przedmiot, o którym nauczyciel codziennie wspomina, zalecając jego kupno, i powstaje w nim żądza posiadania, przy najbliższej zaś sposobności czyn zły: kradzież. Często przyczyną kradzieży jest zanik poczucia złego, a nie potrzeba. Wykształcenie tego poczucia przyjąć musi szkoła za swój obowiązek i walczyć tak długo ze złem, aż je wykorzeni. Walka ta potrwa czas dłuższy. Jednak gdy poprowadzi ją sprawna ręka nauczyciela, wtedy uwieńczona zostanie pomyślnym skutkiem.

Dzieci, mające w domu zły przykład, nie mogą często zrozumieć, dlaczego im nie wolno zabierać cudzej własności, gdy mogą to czynić bezkarnie rodzice. Wobec takiego demoralizującego przykładu nie wypada nauczycielowi nic innego uczynić, jak z całą bezwzględnością kradzież zwalczać i od złego młode serduszka odwracać. Każdy wypadek kradzieży należy koniecznie wykryć i winowajcę ukarać. Choćby trwać to miało czas dłuższy. Trudna to często sprawa i wymagająca wielkiego taktu pedagogicznego ze strony nauczyciela, lecz możliwa. I zdarza się, że trudność tę pokonać się chce cudotwórstwem, czy wróżbiarstwem. Nauczyciel zaimponować chce tym maluczkim, że z zapałek czy słomek wyczyta, kto jest sprawcą, i zdaje mu się, że przez to podniesie swój autorytet, bo dzieci powiedzą, iż „nasz pan wszystko wie". A co będzie, gdy „nasz pan" się omyli, a dzieci to spostrzegą? Wtedy dowiedzą się, że nauczyciel blaguje i zupełnie stracą do niego zaufanie. A choćby dzieci uwierzyły i nauczycielowi zawsze próba się udała — i wtedy czegoś podobnego czynić nie wolno, gdyż wychowałoby się ludzi podatnych do wiary we wszystko, co tchnie cudotwórstwem, wróżbiarstwem i

podobnemi głupstwami. W późniejszem życiu zemściłoby się to srodze na dziecku. Środek ten jest więc niepedagogiczny i niemoralny i dlatego w szkole niedozwolony. Zresztą nacóż się go chwytać, kiedy jest inny, zupełnie naturalny! Rzadko się zdarza, by dziecko po dokonaniu złego czynu umiało tak się maskować, aby nie okazać zakłopotania, niepokoju, unikania badawczego wzroku i innych objawów. Energiczne śledztwo wykryje wtedy sprawcę napewno. Tylko nie trzeba odrazu napadać na dziecko, jakby się chciało mu co złego zrobić. Przez kilka słówek serdecznych dodać dziecku odwagi do przyznania się. Powiedzieć, że tylko tchórze obawiają się przyznać do przestępstwa, dobre zaś dziecko mówi prawdę zawsze — i wtedy, gdy co złego uczyni. A wtedy znów będzie dobre.

Jeżeli kradzież popełniło dziecko niezupełnie złe, wtedy rozpłacze się i przyzna: skrucha zupełna i szczera. Myliłby się wszakże ten, ktoby sądził, iż takie dziecko nie popełni więcej kradzieży, że to będzie jego „memento" na całe życie. Fr. Lempke, mówiąc o kłamstwie, tak pisze: „Być może wprawdzie, że dziecko przyzna się ze szczerym żalem do kłamstwa, a jednak przy najbliższej okazji powtórzy je. Nie trzeba za to zbyt potępiać dziecka, ani też nie godzi się wątpić w szczerość jego poprzedniej skruchy. Natura dziecka przecież słaba, a i pamięć niezawsze dopisuje należycie". A to samo dostosować można do kradzieży, gdyż między dwoma temu przestępstwami panuje ścisła łączność.

Naturalnie, że tylko wtedy możliwe jest przyznanie się dziecka do winy, gdy nauczyciel nie jest zwolennikiem pedagogiki bata, gdy z dziećmi obchodzi się po ludzku, gdy jest ich najlepszym przyjacielem. Dzieci muszą mieć zaufanie do nauczyciela. Inaczej stosować będzie musiał środki policyjne, które tak samo są niepedagogiczne, jak owo wróżbiarstwo.

Zazwyczaj, dowiedziawszy się o kradzieży, pyta nauczyciel: kto to był? Na niewłaściwość tego zwraca uwagę Foerster, mówiąc, iż pytanie takie jest tylko pomostem do kłamstwa. Dopiero gdy z przemowy nauczyciela dziecko pozna, że źle zrobiło, dopiero wtedy zapytać się. Wtedy przyznanie się nie sprawi tak wielkiej trudności. I nauczyciel nie może prędzej spocząć, aż sprawcę wykryje. Gdy każdorazowo skutek osięgnie, wtedy powiedzą dzieci, że „nasz pan wszystko wykryje" i wystrzegać się będą przestępstw. Sam sposób wykrycia kradzieży trudno jest określić. Postępowanie musi być dostosowane do indywidualności dzieci. Szablon nie przyniesie owoców. Dlatego uważam, że na pytanie: jak postąpić w każdorazowym wypadku kradzieży? — szczegółowo zgóry zaznaczonym planem odpowiedzieć nie można. Zależeć będzie od dziecka, okoliczności i nauczyciela, który rzecz całą poprowadzi.

St. Nowaczyk.

Czy teatrzyk amatorski pożądany jest jako czynnik wychowawczy?

Jest on tak wielce wpływającym na wychowanie dzieci, że doprawdy należałoby go uważać za jeden z pierwszych środków wychowawczych,

jakiemi rozporządza nauczycielka lub nauczyciel; rozwijają się w dzieciach: samodzielność, wynalazczość, zaradność oraz kształcą się uczucia a przedewszystkiem estetyczne.

Dzieci bardzo chętnie chcą się popisywać. (Wierszyk, wykonanie jakiejś pracy itp., ale trzeba przyznać, że w początkach ta chęć jest przezwyciężona wstydem, jaki się zrodzi przy owym popisie.)

Wychowawca niewątpliwie najwięcej ma możność poznania dziecka, jego duszy. (Podczas prób dzieci czują się więcej swobodne, mniej skrępowane w gestach i ruchach. Można poznać także ich błędy).

Zdarza się w szkołach i to, że dzieci w czasie wolnym nie mają co do rozmowy i spędzają czas niegodziwie. Jakiż więc lepszy środek do swobodnych, samodzielnych i godziwych rozmów na temat przedstawienia, dekoracji itd.; nie brak nawet i wydawania sądów o osobach, a nawet dyskusji. (Przychodzi czasem do przesady, którą „pan" łagodzi i załatwia należycie).

A czy sens moralny takiego obrazka scenicznego to nie jest czemś więcej niż suche powiedzenie (niestety) „tak robić nie należy"?

Uświadomienie widzów, przedewszystkiem reszty dzieci szkolnych, o znaczeniu faktu historycznego, prawdy, osoby itp. czy nie jest plusem?

Dobór obrazków scenicznych także ma nieocenioną wartość. Jestem jeszcze mało wyrobiony i młody, więc pozostawiam więcej miejsca dla doświadczonych bardziej i starszych kolegów i koleżanek.

(pow. Sierpc.) Bas.

PYTANIA.

31. Jak dojdę do posłuszeństwa opartego na wolności? Chorzele.

32. Jak zapobiegać i oduczać dzieci od wzajemnego oskarżania się przed nauczycielem? Z. D. (P.)

33. Jakie początki nauki rysunków dają Kol. w pierwszych klasach i jakiemi posługują się podręcznikami? G. R. (Kielecki).

34. W jaki sposób przeprowadzić metodycznie naukę religji w pierwszym oddziale szkoły powszechnej i skąd czerpać materjał do pogadanek religijnych? N. N. (R. pow. grodzieński).

35. Pomimo dziesięcioletniej nauki języka niemieckiego, a to począwszy od III. klasy szkoły powszechnej aż do ukończenia seminarjum nauczycielskiego, nie władam nim należycie. Czy nie można przypisać tego złemu systemowi nauczania, i jakie zaleciłby można zmiany, by otrzymać lepsze rezultaty? Zarazem zapytuję, jakie wyniki osiągnęli Kol., ucząc się na odległej wsi języka angielskiego, francuskiego lub niemieckiego z samouków i jakich używali podręczników. Małopolanka

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, UL. RÓŻANA 4 a.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski.
Czcionkami Drukarni Nakładowej J. Kawalera w Szamotułach.